

Анотація**Л.В.Зданевич****Дидактическое тестирование студентов по спецкурсу «Деадаптация дошкольников и ее последствия» (по материалам констатирующего эксперимента)**

Автор раскрывает теоретические подходы по исследуемой проблеме, интерпретирует взгляды других исследователей. Знакомит с разными подходами к определению понятия «тест», «дидактический тест» и их классификаций, особенностями составления тестов закрытой формы и их компонентами для студентов бакалавриата по специальности «Дошкольное образование», основными традиционными формами тестовых заданий, принципами построения ответа. Описывает основные правила, которые необходимо соблюдать в процессе формулирования задач для тех, кто будет проходить тестирование. Предлагает результаты собственного исследования, подтверждающие актуальность и практическую необходимость исследования отдельных вопросов.

Ключевые слова: тест, дидактическое тестирование, деадаптация, дошкольный возраст, классификация.

Summary**L.V.Zdanievych****Didactic Testing of Students with Special Course «Disadaptation of Preschoolers and its Consequences» (Based on the Stating Experiment)**

The author reveals theoretical approaches on the problem under research, interprets the views of different researchers. She acquaints with various approaches as for determination of the notion «test», «didactic test» and their classifications, peculiarities of making tests of the closed form and their components for the students-bachelors on speciality «Pre-School Education», basic traditional forms of test tasks, principles of construction of the answer. The author describes main rules, which must be followed in the process of forming tasks for those who will be tested. She offers the results of her own research, which prove topicality and practical necessity of research of some questions.

Key words: test, didactic testing, deadaptation, pre-school age, classification.

Дата надходження статті: «23» січня 2013 р.

УДК 37.018.46**С.В.ІВАШНЬОВА,**

кандидат педагогічних наук
(м.Владивосток, Російська Федерація)

Визначення критеріїв професійної компетентності педагогічних працівників

У статті представлено результати вивчення різних моделей професійної компетентності педагогічних працівників, емпіричного дослідження показників та дескрипторів кваліфікації, які використовуються в процесі атестації педагогічних працівників, запропонована авторська система показників та дескрипторів професійної компетентності на основі таксономії Б.Блума.

Ключові слова: професійна компетентність; кваліфікаційна категорія; таксономія Б.Блума; атестація педагогічних працівників; показник; дескриптор.

Постановка проблеми у загальному вигляді... У сучасних дослідженнях «професійна компетентність педагога» є одним з базових понять педагогічної акмеології, яка досліджує шляхи досягнення педагогом свого особистісного розвитку і є складовим компонентом поняття педагогічного професіоналізму в цілому. Зростання кількості і тематики наукових досліджень, присвячених вивченню сутності і структури професійної компетентності, умов її формування, розвитку та функціонального наповнення свідчить про багатогранність і складність цього явища. Збільшення кількості досліджень, спрямованих на вивчення інформаційної, фахової, комунікативної, інформаційно-комунікаційної, здоров'єзберігаючої, лінгвістичної, культурологічної, міжкультурної та інших компетентностей однозначно вказує на необхідність узгодження понятійного апарату, встановлення ієрархічних зв'язків на основі порівняння отриманих науковцями результатів. При цьому в сучасних українських дослідженнях не приділяється достатньо уваги питанню визначення рівня професійної компетентності в процесі атестації педагогічних кадрів. Визначення єдиних критеріїв професійної компетентності допоможе вирішити проблему встановлення єдиних вимог на основі науково-обґрунтованої моделі.

Формулювання цілей статті... Мета статті – на основі аналізу наукових праць встановити спільні елементи різноманітних моделей професійної компетентності та побудувати на їх основі теоретичну модель професійної компетентності педагогічних працівників; проаналізувати вимоги

до різних кваліфікаційних категорій фахівців, що висувуються в процесі атестації, та виявити показники відповідності, створити на їх основі систему дескрипторів.

Аналіз досліджень і публікацій... Аналіз російських та українських джерел (праці С.П.Архипової, Є.С.Барбіної, Є.М.Бачинської, С.М.Змійова, О.А.Поліщук, В.В.Радула, О.В.Хуторського, тлумачних словників, словників іншомовних слів та інших) дозволяє зробити висновок про те, що поняття «компетенція» та «компетентність» часто ототожнюються дослідниками і використовуються як синоніми, хоча, на нашу думку, мають цілу низку суттєвих відмінностей.

Формуванню та розвитку професійної компетентності різних категорій педагогічних працівників присвячено праці С.Бадюл, Б.А.Дьяченко, А.М.Зубко, Л.В.Кондрашової, А.Ф.Линенко, Г. Маслай, В.І.Пущова, Н.В.Скрипчук, Л.І.Шевчук та інших. Аналіз наукового доробку російських учених свідчить, що аналогічна дискусія є актуальною і для них. Так питання професіоналізму педагогічної діяльності та основ її формування досліджуються в роботах І.Д.Багаєвої, готовності до педагогічної діяльності та основ її формування в педагогічному ВНЗ – в працях А.П. Войченко; соціологічний аспект професіоналізму вчителів досліджувався Р.Х.Гільмеевою, психологічні підходи до визначення професійної компетентності висвітлено С.А.Дружиловим. Н.В.Кузьміна, аналізуючи структуру суб'єктних якостей педагога, виділяє такі види компетентності, як спеціально-педагогічна, соціально-психологічна, диференціально-психологічна, аутопсихологічна та методична [6]. Т.Ощепкова, М.Пролигіна, Д.Старкова виділяють мовну, комунікативну та методичну компетенції вчителя іноземної мови [14]. У дослідженні С.П.Архипової професійна компетентність педагога розглядається як когнітивний компонент підсистем професіоналізму особистості й діяльності, система знань, яка постійно розширюється, дозволяє виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю, діяти самостійно й відповідально [1]. Є.М.Бачинська визначає професійну компетентність як інтегровану особистісну характеристику, що включає психологічну та теоретичну готовність педагога до діяльності та його здатність вирішувати на практиці педагогічні задачі [2]. І.В.Гребньов та О.В.Лебедева виділяють в структурі професійної компетентності три складові: науково-теоретичну, методичну та психолого-педагогічну [4]. Аналогічна структура, що складається з 3 компонентів (афективного, когнітивного та технологічного) представлена в праці О.Ю.Пономарьової [9, с.11].

Російським дослідником М.А.Гавриловою виділено 5 складових [3] (методична, інформаційна, діяльнісна, комунікативна і рефлексивно-аналітична компетентності). При цьому автор вказує не лише сукупність готовностей, здібностей і потреб для кожного компонента, а й володіння навичками (для рефлексивно-аналітичного компонента). Л.Ф.Красинська [5] розділяє професійну діяльність викладача на наукову та професійно-педагогічну, з уточненням компетентнісної структури останньої (проективно-конструктивні, організаційно-технологічні, комунікативно-регуляційні, контрольно-оцінні, аналітико-рефлексивні компетенції). В структурі професійної компетентності викладачів технічного ВНЗ автор вказує ряд вмінь, якими повинен володіти педагог. Аналіз цих та інших праць українських, російських та європейських дослідників, дав можливість зробити наступні висновки: наукова дискусія, початок якої прослідковується в працях розробників педагогічної акмеології, з переходом на компетентнісний підхід в освіті, отримала нове наповнення; сутність та структура професійної компетентності педагогічних працівників залишаються в центрі наукової дискусії в Україні й Росії; критерії професійної компетентності визначаються вченими обох країн через опис знань та вмінь, що відповідає знаннєвій парадигмі освіти та суперечить компетентнісному підходу.

Виклад основного матеріалу... Рівень професійної компетентності повинен лежати в основі процедури атестації педагогічних працівників, при цьому вимоги, що висувуються до педагогічних працівників в Україні в процесі атестації, сформульовані в Типовому положенні про атестацію педагогічних працівників [10]. Проведений аналіз вказаного документа, проведених бесід з членами атестаційних комісій різних рівнів, особистий досвід роботи в складі атестаційної комісії дали підстави для наступних висновків:

- процес атестації педагогічних працівників передбачає отримання незалежних оцінок їх діяльності атестаційною комісією, адміністрацією закладу освіти і батьками учнів, а також (за умови наявності) – опікунською радою навчального закладу;

- вимоги, що висувуються атестаційною комісією до особи, що атестується, сформульовані у відповідному розділі Типового положення та містять опис знань та вмінь;

- учасники процесу оцінювання користуються при цьому власною системою критеріїв, що не враховує жодну із науково-обґрунтованих моделей професійної компетентності; має певний визначений попередньо зміст, що переважно відповідає визначенням у Типовому положенні вимогам і стихійно визначеним учасниками процесу оцінювання показникам.

Проведене дослідження дозволило систематизувати вказані показники та критерії та представити їх у вигляді таблиць. З цією метою проводився аналіз змісту бесід, диференціація (відокремлення показників та дескрипторів) та ранжування отриманих вербальних оцінок. Отримані в результаті першої серії бесід результати відображають найбільш характерні показники, частотність використання яких перевищувала 50%. Рівні прояву показника уточнювались в ході другої серії бесід методом ранжування. Такий підхід дозволив мінімізувати вплив дослідника на результати та підвищити рівень їх об'єктивності. Крім того, нами виявлено, що система показників та дескрипторів, якими користується більшість учасників процесу атестації, практично не враховує рівень теоретичних знань вчителя, при тому, що упорядникам Типового положення не вдалось повністю уникнути термінології, характерної для знаннєвої парадигми (пп.4.4.–4.6 містять терміни «знати» і «уміти»).

Адміністрація навчальних закладів в якості показників професійної компетентності педагогічних працівників виділяє ініціативність та виконавчу дисципліну робітника; рівень знань учнів; участь в методичній роботі; формування іміджу навчального закладу; вирішення педагогічних проблем. Показники та рівні їх прояву систематизовані та представлені у вигляді таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Оцінювання показників професійної компетентності А адміністрацією

Показники		Рівні прояву показника та відповідність кваліфікаційній категорії		
А		II	I	вища
a1	ініціативність та виконавча дисципліна робітника	своєчасно виконує доручення адміністрації	приймає участь у плануванні діяльності навчального закладу	виявляє ініціативу та самостійність у роботі
a2	рівень знань учнів	забезпечує поступове підвищення рівня знань учнів, підготовлених учасників предметних олімпіад	забезпечує стабільне підвищення рівня знань учнів, підготовлених призерів олімпіад на рівні міста	забезпечує високий рівень знань учнів, підготовку призерів олімпіад на рівні регіону/країни
a3	участь в методичній роботі	бере участь в діяльності методичного об'єднання вчителів-предметників	представляє власний педагогічний досвід на рівні району/міста	представляє позитивний педагогічний досвід на рівні області/регіону/країни, має публікації в науково-методичних виданнях
a4	формування іміджу навчального закладу	сприяє підвищенню іміджу навчального закладу	є учасць у формуванні іміджу навчального закладу	імідж навчального закладу пов'язаний з іменем та діяльністю даного педагога
a5	вирішення педагогічних проблем	не припускається грубих помилок у вирішенні проблемних ситуацій	грамотно вирішує проблемні ситуації, що виникають	завжди знаходить оптимальне вирішення педагогічних проблем

Як видно із таблиці 1.1., показники та описи їх рівнів не відповідають жодній із науково-обґрунтованих структур професійної компетентності. Аналогічні результати отримані нами в процесі аналізу показників, що виділяються атестаційною комісією (актуальність та новизна педагогічного досвіду; обґрунтованість та стійкість отриманих результатів; рівень теоретичної підготовки; зміст портфолію педагогічного працівника; якість оформлення та актуальність змісту портфолію; якість проведених відкритих занять та позакласних заходів) та батьківським комітетом (стосунки з учнівським колективом (класом); доступність для взаємодії з батьками, педагогічна етика) та представлені у вигляді таблиць 1.2. та 1.3. Як видно із наведеного переліку та таблиць, для кожного із показників виявлено 3 дескриптори. При цьому загальний зміст показників та відповідних дескрипторів в цілому відповідає Типовому положенню про атестацію педагогічних кадрів. В першу чергу це стосується оцінювальної діяльності атестаційних комісій різних рівнів, показники і дескриптори якої систематизовано та представлено у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Оцінювання показників професійної компетентності В атестаційною комісією

Частиний показник		Рівні прояву показника та відповідність кваліфікаційній категорії		
В		II	I	вища
в1	актуальність та новизна педагогічного досвіду	елементи новизни, особистий рівень новизни методики, використання елементів інноваційних та авторських технологій	новизна педагогічного досвіду для даного навчального закладу; запровадження передової практики регіону, адаптація авторських технологій до актуальних умов професійної діяльності	авторська методика/технологія формування знань з теми / розділу / предмета
в2	обґрунтованість та стійкість отриманих результатів	позитивна динаміка результатів навчання в міжатастаційний період	стійка позитивна динаміка результатів протягом тривалого періоду часу, участь учнів у предметних олімпіадах	стабільно високі результати навчання, результативна участь учнів у предметних олімпіадах різних рівнів
в3	рівень теоретичної підготовки;	нормативний рівень теоретичних знань методики навчання, педагогіки і психології навчання	рівень теоретичних знань методики навчання, педагогіки і психології навчання вище середнього	високий рівень теоретичних знань методики навчання, педагогіки і психології навчання
в4	зміст портфоліо педагогічного робітника	містить інформацію про теоретичне обґрунтування вирішення методичної проблеми, аналіз результативності	на основі теоретичного обґрунтування створена і представлена система завдань/вправ для вивчення теми/розділу	містить теоретичне обґрунтування, практичну розробку і методичні рекомендації по використанню авторської методики/технології
в5	якість оформлення та актуальність портфоліо	портфоліо оформлене в неформальному стилі, не перевантажене візуальними ефектами, в представленому вигляді доповнення/зміни змісту неможливі	портфоліо оформлене в діловому вигляді, використані ефекти функціонально обумовлені можливістю внесення доповнень/змін обмежена	портфоліо оформлене в діловому вигляді, зручне у використанні, можливість внесення доповнень/ змін дає можливість підтримувати актуальність тривалий час
в6	якість проведених відкритих уроків та позакласних заходів	методично грамотна побудова уроків та позакласних заходів, вирішення поставлених задач	творчий підхід до побудови уроків та позакласних заходів, більш ефективно вирішення поставлених задач	інноваційний підхід, що забезпечує значне підвищення результативності навчання в цілому

Представлена в таблиці 1.2. система показників та дескрипторів, виявлених у процесі проведення бесід із представниками атестаційних комісій різних рівнів, відображає оціночні судження, якими користуються респонденти при проведенні атестаційних заходів (аналіз представлених вчителем матеріалів, відвідування уроків та позакласних заходів). Порівняння таблиць 1.1. та 1.2. приводить до висновку, що показники, за якими проводиться оцінювання кваліфікації педагогічного працівника адміністрацією та атестаційною комісією, взаємодоповнюються та не перетинаються. Перелік показників, за яким проводиться оцінювання батьками (батьківським комітетом) значно менший і відображає суб'єктивну оцінку батьками системи стосунків, що склались між вчителем, батьками та дітьми. Кількість цих показників і дескрипторів значно менша, що видно із таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Оцінка показників професійної компетентності С батьками

Показник		Рівні прояву показника та відповідність кваліфікаційній категорії		
С		II	I	вища
c1	стосунки з учнівським колективом	впливає на формування учнівського колективу	виступає ініціатором заходів, що формують учнівський колектив	користується високим авторитетом в учнівському колективі
c2	доступність для взаємодії з батьками	в офіційно визначений час (збори) або по запити батьків	періодично виступає ініціатором особистих зустрічей з батьками для вирішення проблем	співпрацює з батьками учнів, надає консультативну допомогу в організації навчання/виховання
c3	педагогічна етика	дотримується вимог професійної етики у спілкування з учнями та їх батьками	позитивно впливає на формування системи стосунків у трикутнику «вчитель – учень – батьки»	є зразком у побудові стосунків з учнями та їх батьками

Як видно із таблиці 1.3, передбачене нормативною базою оцінювання рівня кваліфікації представниками батьківського комітету має на меті визначення відповідності за трьома показниками: стосунки із батьківським колективом, доступність для взаємодії з батьками та педагогічна етика. Результати, отримані нами в результаті емпіричного дослідження, приводять до висновку, що показники, якими користуються атестаційна комісія, батьківські комітети та адміністрація навчального закладу в процесі атестації, переважно відповідають вимогам, викладеним у Типовому положенні про атестацію [10], однак потребують вдосконалення і уніфікації для підвищення рівня об'єктивності.

Відображаючи вимоги до трьох кваліфікаційних категорій, і, по суті, вимоги до рівня компетентності педагогічних працівників, Типове положення не містить повноцінної системи оцінювання, брак якої у кожному навчальному закладі компенсують на власний розсуд. При цьому представлені в таблицях 1.1., 1.2. та 1.3. не відповідають системі дескрипторів, характерної для компетентнісного підходу через її відсутність, оскільки вчені все ще використовують для вербальних оцінок компетентності дієслова «вміти» і, дещо менше – «знати», «мати навички». Оскільки вміння визначається як здатність реалізувати дію за оптимальними для неї параметрами, а навичка – як здатність здійснити операцію за оптимальними параметрами [7; 8], потрібно виходити з того, що саме навичка є базовим рівнем професійної компетентності, формування якого закінчується з навчанням у ВНЗ. Подальші зміни рівня професійної компетентності можна діагностувати за змінами показників кожного з компонентів професійної компетентності, відображених у трирівневій системі дескрипторів. Вирішення виявлених попередньо проблем та протиріч можливе через створення системи дескрипторів, в основі якої лежить таксономія Б.Блума [11-13], що розглядає знання як основу для формування подальших рівнів – розуміння, використання, аналізу, синтезу і оцінювання. Оскільки використання і є власне навичка, то три рівні кожного з показників будуть відповідати трьом останнім рівням таксономії Б.Блума – аналізу, синтезу і оцінюванню – що дозволить узгодити між собою парадигми освіти, що базуються на знанневому та компетентнісному підходах.

Розроблена система дескрипторів не містить термінів «знати» та «вміти», що характерні для знанневої парадигм. Для когнітивного компонента професійної компетентності визначено наступні показники: відбір науково-методичної літератури; використання науково-методичної літератури; планування самоосвіти; засвоєння інформації, критичність сприйняття інформації, рефлексія. Для технологічного компонента до списку показників увійшли ефективність форм, методів та засобів навчання; контроль та оцінювання навчальних досягнень; планування діяльності учнів; планування власної діяльності; практична реалізація плану уроку; іноваційність форм, методів та засобів навчання. Показниками особистісно-мотиваційного компоненту стали: відповідність цілей підвищення кваліфікації цінностям колективу в цілому; ставлення до підвищення кваліфікації з боку значимих у колективі осіб; джерела ініціалізації процесу підвищення кваліфікації, ставлення до іноваційних процесів у навчальному закладі. Для показника «робота з науково-методичною літературою» когнітивного компонента визначено наступні дескриптори: конструктивна критика та аргументована дискусія щодо викладених в публікації положень (II рівень); систематизація одержаної інформації, визначення її місця у власній системі професійних джерел (I рівень); підготовка відгуку /рецензії на публікацію (вищий рівень). Розроблені дескриптори систематизовані та представлені у вигляді таблиць, що дозволяють визначити актуальний рівень професійної компетентності педагогічного працівника

шляхом вибору одного із дескрипторів для кожного показника. При цьому обраний дескриптор повинен максимально точно відповідати тій діяльності, яку педагогічний працівник постійно якісно виконує в реальних умовах.

Висновки... Представлені в Типовому атестаційному положенні вимоги до рівня кваліфікації педагогічних працівників, що мають описовий характер, в практичній діяльності атестаційних комісій отримали достатньо чітку структуру, майже не містять термінів, характерних для знанневої парадигми, більшою частиною відображають компетентнісний підхід у освіті. Показники професійної компетентності, що лежать в основі практичної діяльності атестаційних комісій, не відповідають повною мірою жодній із науково обґрунтованих моделей. При цьому проаналізовані моделі професійної компетентності, в свою чергу, не містять повноцінної рівневої системи дескрипторів. Таку невідповідність має усунути використання системи показників та дескрипторів, в основі якої лежить таксономія Б.Блума [11-13]. Подальші дослідження потрібно спрямувати на уточнення представленої системи, зокрема, змісту та переліку показників, врахування в її структурі загальних (інваріантних) та локальних (варіативних) складових, розробку автоматизованої системи оцінювання.

Список використаних джерел та літератури:

1. Архипова С. П. Професійна компетентність і професіоналізм соціального працівника: сутність і шляхи розвитку / С. П. Архипова // Соціальна робота в Україні: теорія та практика / Європ. ун-т. – К., 2004. – Вип. 2 (7). – С. 15–24.
2. Бачинська Є.М. Організаційно-методичні засади підготовки вчителів до класного керівництва в системі підвищення кваліфікації : наук.-метод. посіб. / Є. М. Бачинська. – Біла Церква : КОПОП, 2005. – 260 с.
3. Гаврилова М. А. Становление и развитие профессиональной компетентности педагогов-математиков в системе непрерывного педагогического образования : автореф. дисс. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 / М. А. Гаврилова. – М., 2012. – 51 с.
4. Гребнев И. В. Теоретические основания развития методической компетентности учителя / И. В. Гребнев, О. В. Лебедева // Вестник Нижегородского университета им. Н. Лобачевского. – Нижний Новгород, 2007. – № 4 : Инновации в образовании. – С. 21–25.
5. Красинская Л. Ф. Формирование психолого-педагогической компетентности преподавателя технического вуза в системе дополнительного профессионального образования : автореф. дисс. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 / Л. Ф. Красинская. – М., 2011. – 41 с.
6. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 162 с.
7. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Красанд, 2010. – 216 с.
8. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М. : Русский язык, 1989. – 237 с.
9. Пономарьова О. Ю. Підготовка майбутніх педагогів до роботи з дезадаптованими дітьми молодшого шкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / О. Ю. Пономарьова. – К., 2002. – 21 с.
10. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 930 від 06.10.2010 зі змінами та доповненнями згідно з Наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 1473 від 20.12.2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10>.
11. Anderson L. W. Rethinking Bloom's Taxonomy: Implications for testing and assessment / Anderson L. W. – 1999.
12. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain / Bloom B. S. – New York : Longman, 1956.
13. Callister Paul D. Time to Blossom: An Inquiry into Bloom's Taxonomy as a Hierarchy and Means for Teaching Legal Research Skills / Callister Paul D. // Law library journal – Vol. 102:2 [2010-12] – p.191–219 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : вільний. [Дата звернення: 14.02.2013] URL: <http://www.aallnet.org/main-menu/Publications/lj/LLJ-Archives/Vol-102/publljv102n02/2010-12.pdf>
14. Oschepkova T. Techniques in Teaching-Training Context / T. Oschepkova, M. Prolygina, D. Starkova // Языковое образование в национально-культурном наследии России: исторические традиции, современность, взгляд в будущее : тезисы докладов к конференции, ноябрь 2001г. / сост Г. И. Воронина. – М., 2001.

Аннотация

С.В.Ивайнёва

Определение критериев уровня профессиональной компетентности

В статье представлены результаты изучения различных моделей профессиональной компетентности педагогических работников, эмпирического исследования показателей и дескрипторов, которые используются в процессе аттестации педагогических работников; предложена авторская система показателей и дескрипторов на основе таксономии Б.Блума.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; квалификационная категория; таксономия Б.Блума; аттестация педагогических работников; показатель; дескриптор.

Summary

S.V.Ivashnova

Determination of Professional Competence Level Criteria

In the article presents the results of study of different models of professional competence of pedagogical workers; empiric research of indexes and descriptors that are used in the process of attestation of pedagogical workers; the author's system of indexes and descriptors, based on the B.Bloom's taxonomy is offered.

Key words: professional competence; qualifying category; B.Bloom's taxonomy; attestation of pedagogical workers; index; descriptor.

Дата надходження статті: «12» березня 2013 р.

УДК 355.48:37.035.6(477.43/44)(045)

М.І.КАБАЧИНСЬКИЙ,

доктор історичних наук, професор
(м.Хмельницький)

Використання пам'яток військової історії Хмельниччини в навчально-виховному процесі

У статті на підставі теоретико-емпіричних досліджень проаналізовано можливість використання пам'яток військової історії Хмельниччини – довготривалих фортифікаційних споруд укріплених районів – у навчально-виховному процесі.

Ключові слова: навчально-виховний процес, пам'ятки військової історії, Хмельниччина, довготривалі фортифікаційні споруди, укріплений район, молодь.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Україна – молода держава, яка перебуває на шляху національного відродження, радикальних політичних, соціальних та економічних перетворень, побудови нового громадянського суспільства, пошуку свого власного місця в світовому співтоваристві.

Зрозуміло, що для виконання цих завдань суверенній Україні, передусім потрібні громадяни, які мають глибоко усвідомлену життєву позицію. Сприяти ж формуванню такої позиції можливо лише за умови розвитку національної освітньо-виховної системи, одним з напрямків якої є, відповідно до Концепції національного виховання студентської молоді, «...виховання любові до рідної землі, її історії, відновлення і збереження історичної пам'яті» [1].

Зокрема, серед інших таку можливість у навчально-виховній роботі з молоддю нам дає використання пам'яток військової історії Хмельниччини – довготривалих фортифікаційних споруд (далі – ДФС) Укріплених районів (далі – УР).

Будівництво і використання оборонних споруд – одна з найбагатших сторінок вітчизняної історії, адже повсякчас українському народу доводилось вирішувати проблему захисту своїх територій. Багаті й благодатні українські землі завжди притягували ласих до чужого добра грабіжників і загарбників. Не були довговічними дипломатичні угоди, не допомагали могутні патрони – з року в рік, тисячі років українці змушені були думати про оборону й охорону своєї землі. Як наслідок по всій території України розкидані тисячі споруд, які будували наші предки для того, аби забезпечити себе від ворожих нападів.

Можна стверджувати, що сьогодні Україна є своєрідним музеєм історії фортифікації з унікальним різноманіттям цих історичних пам'яток. В жодній країні світу не зібрана така величезна кількість різномірних за формою та будовою укріплень, за якими можливо прослідкувати розвиток фортифікаційних форм від їх зародження до сучасності.

По всій Україні на сотні кілометрів простягнулись дерево-земляні укріплення (серед них Траянові і Змієві вали) – оборонні системи, побудовані осілими землеробськими народами для захисту від кочівників-завойовників. По всій Північно-Західній і Центральній Україні розкидані вали, які оточували слов'янські поселення VI-X століть, їх кількість обраховується сотнями. Все більше в цих місцевостях виявляється решток споруд Київської Русі та Галицько-Волинського князівства (дослідники вважають, що загалом на території Київської Русі в X–XIII ст. існувало 1395 укріплених поселень, з яких лише 414 (29 %) згадуються в письмових джерелах) [2, с.62].

Височать по Україні десятки закинутих і напівзруйнованих польських і турецьких фортець та замків XV–XVII ст., оскільки доклало зусиль до такого будівництва і Запорізьке козацтво. Деякі зі споруд відреставровані і перетворені у музеї, наприклад, Кам'янець-Подільська та Хотинська